

Семен Гончаренко
Інститут педагогіки і психології
професійної освіти АПН України
м. Київ

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ

Підвищення ефективності педагогічної науки, як правило, пов'язується зі збільшенням кількості й поліпшенням якості проведення наукових досліджень з актуальної проблематики, пошуками шляхів і засобів упровадження результатів досліджень у практичну діяльність педагогів. Що ж стосується співвідношення результатів педагогічних досліджень і стану педагогічної теорії, то це питання в основному не цікавить теоретиків педагогіки. Турбота про педагогіку як систему знань проявляється лише у зв'язку із завданнями її викладання, тобто при перегляді навчальних програм і курсів вищої школи, обговоренні підручників, курсів лекцій тощо. Як наслідок, педагогічна теорія, не перебуваючи у фокусі творчих зусиль і наукових пошуків теоретиків, розвивається повільно й нецілеспрямовано. Вона не завжди виконує свою фундаментальну функцію щодо досліджень, а ці дослідження у свою чергу не впливають перетворююче на теорію.

Парадоксальна і тривожна ситуація склалася з теорією в педагогічній науці України. З одного боку, формальні показники – сотні захищених за роки незалежності кандидатських і докторських дисертацій з педагогічних наук, сотні товстих монографій і десятки нових підручників з педагогіки, виникнення нових наукових і навчальних підрозділів педагогічного профілю у вищих навчальних закладах свідчать про поступальний розвиток педагогічного знання. Водночас діє зовсім інша тенденція. При загальному підвищенні середнього рівня освіченості, при зростанні кількості досліджень явно знижується культура наукового мислення, методологічний і теоретичний рівень роботи дослідників.

Ситуація, що склалася в педагогічній науці України, зумовлена комплексом причин: економічних, соціальних, психологічних. Не останню роль відіграє зміна статусу вченого, його невизначений стан у сучасному українському суспільстві. Але, відкидаючи хоч і дуже впливові, однак усе-таки побічні фактори, доводиться констатувати, що найважливішою іманентною причиною того, що відбувається, виступають трансформації в самій педагогічній науці, істотні зрушення в її структурі і змісті, які дуже часто не знаходять свого відображення на теоретичному рівні. Занадто часто серйозні сучасні педагогічні проблеми (філософія освіти, її неперервність, демократизація, фундаменталізація, гуманізація, стандартизація, інформатизація, технологізація, „підручникотворення“ тощо) розглядаються на прагматичному, іноді й побутовому рівні. Як наслідок, учені виявляються в ситуації методологічного і теоретичного виклику, не відповівши на який і не усвідомивши

глибинних змін наукового поля, вони опиняються на узбіччі сучасної методологічної культури досліджень, не дають відповідей на багато запитів педагогічної практики, не допомагають модернізувати вітчизняну освіту. Між тим тенденції що спостерігаються в модернізації системи освіти в бік прагматизму, технологізації й інформатизації процесу навчання загрожують внутрішній єдності й цілісності педагогічної науки, можуть привести до помилкового її поділу на ізольовану, відірвану від живої педагогічної практики теорію навчання й рецептурну методику вивчення основ наук. Якщо повірити деяким новоявленим українським теоретикам педагогіки, „спеціалістам“ із філософії освіти, то дидактика як теоретична основа методичної науки, що не бере безпосередньої участі в отриманні рецептів практичної діяльності, видається непотрібною. На жаль, з існуючого емпіризму практичних методик навчання часто робиться висновок про схоластичність, непотрібність і відірваність від життя теорії навчання.

Недостатнє розуміння багатьма науковими й освітянськими чиновниками важливості педагогічної теорії для практики призводить до перебільшення ролі емпірично спостережуваного досвіду, узагальнення якого не може бути кінцевою метою наукового пізнання в галузі педагогіки. Ігнорування всього того, що виходить за межі спостережуваного, поспіх в оголошенні теоретичних побудов „схоластикою“ згубні не лише для теорії, але й не корисні для практики, оскільки позбавляють її міцної наукової основи. Ускладнює ситуацію і прагнення дістати з педагогічної науки негайні практичні результати; заклики творити „практично-орієнтовану“ педагогіку. При цьому забувають стару істину про те, що немає нічого більш практичного, ніж хороша теорія.

Розвиток педагогіки спирався в минулому і спирається сьогодні на узагальнення досвіду практичної роботи, найбільш значні педагогічні системи створювалися на дослідно-теоретичній основі. Зв'язок теорії з практикою – це наріжний камінь у фундаменті наукової методології. Але характер зв'язку теорії з практикою змінюється, тому це слід урахувати. Був час, коли практика випереджала теорію і педагогічна наука, головним чином, займалася узагальненням досвіду. Зараз становище змінилося; вона не лише узагальнює те, що є, але й у низці випадків на основі науки створюється новий вид практики, про який раніше взагалі не було мови. Не применшуючи значення узагальнення досвіду, ми повинні мати на увазі дві функції педагогічної науки: узагальнювати те, що є, і створювати те, чого немає, спираючись на теорію. Тому не слід надто перебільшувати значення узагальнення досвіду й розглядати його як єдино правильний шлях розвитку педагогічної науки.

Останнім часом модним стало прагнення замінити сучасну наукову педагогіку народною педагогікою. Безперечно, цінні практичні знахідки людства слід урахувати в навчанні й особливо у вихованні підростаючого покоління. Але як у результаті узагальнення пічного опалення будинків не можна винайти ядерного реактора, так і в результаті одного лише узагальнення практичного досвіду не можна створити сучасну педагогічну теорію.

Емпіричний рівень є повноцінним науковим дослідженням, до нього не можна ставитися зневажливо, але педагогічні дослідження не можна обмежувати лише цим рівнем. Педагогіка впритул підійшла до того, щоб посилити власне теоретичні фундаментальні дослідження. Традиційне уявлення про те, що педагогіка за своєю природою – це виключно емпірична і прикладна за своїм призначенням наука – помилкові. Необхідна боротьба з різними формами зневажливого ставлення до теорії. Співвідношення емпіричного і теоретичного рівня в науковому пізнанні рухливе, діалектичне. Ці рівні взаємопов'язані, і їх не можна протиставляти один одному.

І ще одне дуже важливе. Звичайно, процес одержання в педагогіці знань, які відображають дійсність у теоретичному або емпіричному знанні, принципово не відрізняється від того, що відбувається у природничих науках або, наприклад, в історії чи географії. Однак педагогічна наука не може обмежитися лише об'єктивним відображенням того, що вивчається, навіть найбільш вірогідним. Від неї вимагається впливати на педагогічну дійсність, перетворювати й удосконалювати її. Тому в ній поєднуються дві функції, які в інших наукових галузях звичайно поділені між різними дисциплінами: науково-теоретична і конструктивно-технічна (нормативна, регулятивна).

Реалізуючи науково-теоретичну функцію, дослідник відображає педагогічну дійсність такою, яка вона є. Її наслідком виступають знання про успішність чи неуспішність роботи вчителів за новими підручниками, про труднощі, на які вказують учні, опановуючи навчальні матеріали певного типу, про склад, функції і структуру змісту освіти, про можливості застосування інформаційних технологій тощо.

Здійснюючи конструктивно-технічну функцію, дослідник відображає педагогічну дійсність такою, якою вона має бути. Це знання про те, як треба планувати, здійснювати й удосконалювати педагогічну діяльність згідно із метою навчально-виховного процесу й умовами, в яких цей процес реалізується. Сюди відносимо загальні принципи навчання і виховання, принципи вивчення окремих предметів, педагогічні правила, методичні рекомендації тощо.

У сучасних умовах особливо актуальним є питання про предмет у завданнях загальної педагогіки. Не можна погодитися з тими, хто тлумачить загальну педагогіку як „суму” теорій виховання і дидактики. До компетенції загальної педагогіки слід віднести предмет педагогіки, систему педагогічних наук, взаємозв'язок педагогіки з іншими науками, методи педагогічного дослідження, загальні закономірності навчально-виховного процесу, оскільки ці проблеми не можуть бути розв'язані в межах теорій виховання, дидактики, часткових методик.

Педагогічна наука включає в себе всі види знань і процедур, які існують у науковому пізнанні, в їх співвіднесеності з практичною діяльністю людини. У сфері педагогіки є ті самі структурні ланки, якими характеризується співвідношення „наука – техніка – виробнича діяльність”. Ці ланки наступні: 1) методологічні дослідження (наприклад, співвідношення теорії і практики); 2) фундаментальні дослідження

(наприклад, суті процесу навчання); 3) прикладні дослідження (наприклад, створення методик навчання конкретних розділів навчальної програми); 4) дослідно-конструкторські розробки (програми, підручники, їхнє випробування на практиці); 5) винахідницька і раціоналізаторська діяльність (робота передових педагогів-практиків, які пропонують нові методи навчання і виховання); 6) власна виробнича діяльність (безпосередня робота учителів і вихователів) – кінцева структурна ланка ланцюга, яка пов'язує науку і виробництво.

Науковий статус і соціальний престиж тієї чи іншої науки багато в чому залежать від рівня відображення в ній теорії як вищої, найбільш розвинутої організації наукового знання, яка дає цілісне уявлення про закономірності й істотні зв'язки певної галузі дійсності – об'єкта теорії. Значення її для педагогічної практики вказано в означенні: теорія – це система узагальнених знань, орієнтованих на пояснення тих чи інших сторін педагогічної дійсності і які складають основу практичних дій.

Цілісне уявлення про навчально-виховний процес, яке дає педагогічна теорія служить необхідним орієнтиром для наукової і практичної роботи. Теорія, яка розглядає педагогічну дійсність цілісно, в єдності всіх її компонентів – це основа проектування й перетворення навчально-виховного процесу, який реально триває на практиці. Тому розвиток і поглиблення знання є важливим для підвищення наукового рівня педагогіки і її впливу на освітню практику, особливо в період перетворення і модернізації. Теорія – це еталон для оцінки педагогічних інновацій, як позитивних, так і негативних. Удосконалення педагогом-практиком своєї власної діяльності вимагає її осмислення з теоретичних позицій. Педагогічна теорія дає йому матеріал для роздумів і самоаналізу, а отже, може вплинути на практику не тільки опосередковано.

Теорія являє собою систему знань, яка має логічну структуру і характеризується внутрішнім зв'язком її компонентів, в якій у поняттях, закономірностях руху і переходу з одного стану в інший відображається певна галузь об'єктивної дійсності. Теорія розвивається складним шляхом, причому важлива роль належить виявленню нових фактів та ідей, їх розкриттю і побудові на цій основі нових концепцій. Теорія, як і наука в цілому, поповнюється, поглиблюється й перетворюється під впливом наукових відкриттів, узагальнення практики.

У теорії як системі знань кожне нове знання повинно знаходити своє певне місце. Воно може виступати або в ролі фундаментальних принципів, які допускають виведення нових одиниць знання, або в ролі різних форм вихідного знання. Поняття теорії не вичерпується сказаним. Теорія – це не лише система відомих знань, а й метод одержання нових знань у тій самій предметній галузі. Будь-яка галузь наукового знання може плідно розвиватися за умови, що її теорії виступають методом одержання нового знання і практичного перетворення дійсності. Нове знання – як вірогідний результат дослідження – входить відповідно до своєї природи до складу теорії.

Збагачення педагогіки як науки відбувається різними шляхами: теоретичне опанування її основних завдань, категорій і закономірностей,

проведення фундаментальних досліджень теоретичного, експериментального й історико-педагогічного характеру, вивчення й узагальнення досвіду вчителів, використання методів і результатів інших наук. Однак доводиться визнати, що ще не створена науково обґрунтована, логічно послідовна педагогічна теорія, хоча основні її принципи давно опрацьовані, перевірені життям й утворюють її активний науковий потенціал.

Педагогіка в її сучасному стані є впорядкованою сукупністю знань, яка відображає процеси виховання, навчання й розвитку і дає можливість успішно спрямовувати їхній рух. Однак ця можливість ще не повною мірою реалізована. Одна з причин полягає в тому, що сучасна теорія педагогіки в розгорнутому змісті ще не представлена в систематичному науковому викладі. Результати великої кількості виконаних науково-педагогічних досліджень боязко, повільно і непослідовно вводяться в педагогічну теорію, і, що особливо тривожно, теоретичні питання процесу цього введення не привертають уваги вчених.

Добре відомо, що справжня цінність результатів наукового дослідження полягає в тому, наскільки вони є істинними, тобто як, якою мірою відображають закономірності розвитку об'єктів, які вивчаються, і наскільки корисні для практики. Важливо, щоб вони містили нове для даної теорії знання. Ці якості результатів досліджень чітко виступають лише в розвинутих, логічно обґрунтованих системах знань. Доводиться визнати, що педагогіка далеко не повністю характеризується цими якостями.

Категоріальний її склад не відрізняється чіткістю й опрацьовується вкрай слабо, принципи й закономірності в кращому випадку лише постулюються. У цих умовах розпізнати нове не завжди легко. І ще одне принципове питання, пов'язане з потенціалом педагогічної науки, з її теоріями. У розвитку педагогіки можна виділити два напрямки: перспективне і ретроспективне. Обидва взаємозв'язані і не можуть існувати незалежно один від одного. Перший орієнтується на одержання нових знань, опрацювання інноваційних технологій в освіті. Другий спрямований на систематизацію і аналіз уже напрацьованого матеріалу, будує свою споруду на фундаменті знань, набутих попередніми поколіннями вчених і практиків.

Найбільш загальною формою втілення теоретичного знання є закономірності. Тому на першому місці серед пізнавальних завдань, які розв'язує педагогіка, є пошук і виявлення об'єктивних закономірностей освітнього процесу. Важливо знайти глибинні засади педагогічної діяльності, виявити суть педагогічної дійсності, розкрити закономірності, які діють у ній.

Виявлення закономірностей освітнього процесу тісно пов'язане з іншим важливим завданням педагогічної науки – обґрунтуванням сучасних педагогічних систем. Створення науково обґрунтованих систем навчання і виховання, нових методів і навчальних матеріалів можливе на основі пізнання суті педагогічних явищ у ході теоретичних досліджень. Лише на цій основі можна здійснити випереджаюче відображення педагогічної дійсності, забезпечити вплив на практику.

Одна з основних причин повільного розвитку педагогічної науки полягає в тому, що вона, як це не парадоксально, недостатньо „консервативна“, слабо використовує метод ретроспективного аналізу діяльності своїх учених. Тут не йдеться про історію педагогіки (з вивченням педагогічної спадщини все в порядку). Мова йде про наукознавчий підхід, врахування напрацьованого матеріалу з позиції методології науки. Сьогодні в розвитку педагогіки домінує перспективний напрям – погляд у майбутнє. Але шлях у майбутнє неможливий без засвоєння й розвитку наявних здобутків, без наступності. На цьому етапі важливо систематизувати вже здобуті знання, осмислити й узагальнити багатющий досвід попередників і лише після цього рухатися далі. Поки що ця робота ведеться від випадку до випадку за особистою ініціативою окремих наукових співробітників. Але в наші дні обсяг нагромаджених знань зріс настільки, що традиційні методи їхнього опису вже недостатні. Успіх такої діяльності визначає велика попередня робота, пов'язана з аналізом і систематизацією наявних знань з метою їх включення у зміст педагогічної науки.

Усі педагогічні дослідження покликані насамкінець удосконалювати практику. Але результати дослідження мають подвійний шлях у практику: а) безпосередній, коли одержані висновки окремо адресуються вчителю, вихователю; б) опосередкований, коли результати вводяться в тому чи іншому вигляді в теорію, збагачують або перебудовують її і, вже ставши частиною цієї теорії, разом з нею впливають на практику. Якщо перший шлях має достоїнства швидкості використання результатів дослідження, то другий – достоїнства глибини і ґрунтовності.

Для розвитку педагогічної науки величезне значення має процес строгого, сучасного, змістовного введення в неї результатів фундаментальних педагогічних досліджень. При цьому слід мати на увазі дослідження в галузі загальної педагогіки, історії педагогіки, педагогічної психології, вікової фізіології, методик вивчення окремих навчальних предметів.

Не можна розраховувати на те, що введення результатів дослідження в педагогіку може бути виконане відразу, як тільки буде розпочате. Необхідне попереднє опрацювання критеріїв, за допомогою яких встановлюється істинність і надійність результатів дослідження. Педагогіка може прийняти на своє озброєння лише такі результати дослідження, які збагачують або перебудовують систему знань, що склалася, підвищують її евристичну могутність, практичну дійовість і здатність передбачати розвиток процесів і явищ, які вивчаються. Вищим критерієм істинності будь-якого наукового висновку є практика.

Своєрідність педагогічної науки полягає в тому, що цей критерій можна використати лише після того, як нове знання і педагогічна рекомендація, що ґрунтується на цих знаннях, витримують перевірку, яка здійснюється за допомогою критеріїв і передують практичному застосуванню нового в безпосередній роботі з учнями чи студентами. Крім опрацювання критеріїв істинності, надійності і дійовості результатів дослідження, необхідно з'ясувати умови і способи включення нових результатів у педагогічну теорію, зокрема, логічну відповідність нового знання теорії,

яка вже склалася. Складність цих завдань полягає у слабкій логічній означеності категорій і положень педагогіки.

Усе це дає можливість зробити висновок, що педагогіка недостатньо збагачується результатами досліджень власної галузі. До того ж не завжди належним чином використовуються і результати досліджень у суміжних науках. Завдання полягає в тому, щоб надолужити упущене і при опрацюванні педагогіки як дійової, методологічно обґрунтованої теорії всебічно використати найновіші результати наук, здатних збагатити її евристичний потенціал.

Турботу про неперервний розвиток педагогічної теорії, її збагачення результатами найновіших досліджень, які розкривають більш глибокі закономірності навчання і виховання підростаючих поколінь, необхідно поєднувати з бережливим ставленням до всього того, що досягнуто педагогікою на попередніх етапах її розвитку і зберігає своє дійове значення для теорії і практики навчально-виховної роботи.

Необхідною умовою підвищення теоретичного рівня педагогічних досліджень та їхнього впливу на практику є розведення понять практичного завдання і наукової проблеми. На цьому варто наголосити, оскільки у планах наукових досліджень занадто часто замість проблем, які треба розв'язувати, вказуються чисто практичні завдання, які не потребують теоретичних досліджень. Усе зводиться до опрацювання рецептурних рекомендацій. Працюючи над підвищенням ефективності теоретичних досліджень, важливо не змішувати ефективність з утилітарністю. Розв'язання будь-якої наукової проблеми має сприяти поліпшенню практичної діяльності. Однак кардинальна відмінність між продуктом науки і продуктом практики полягає в тому, що наука виробляє нове знання, а практична діяльність – речі або процеси. Розв'язати практичне завдання засобами науки – значить визначити її кореляцію із галуззю невідомого в самому науковому знанні і в результаті наукового дослідження виробити знання, які потім можуть бути покладені в основу практичної діяльності, спрямованої на розв'язання даного завдання.

Замикаючою структурною ланкою ланцюга „наука – практика” є діяльність педагога, вихователя, учителя. У ній „сходяться всі нитки”, які йдуть від педагогічної науки і педагогічної практики. Реалізуючи проект, учитель водночас діє самостійно, застосовуючи нові або старі засоби, але в новому поєднанні. Щоб досвід такої діяльності можна було відтворити знову або передати іншим, він повинен бути теоретично осмислений (самим учителем або педагогом-дослідником) у поняттях і термінах педагогічної науки, в якій реалізується науково-теоретична функція педагогіки. Так у діяльності вчителя замикаються обидві функції педагогічної науки: пояснююча і диктуюча, і тим самим конкретно проявляється єдність педагогічної теорії і педагогічної практики.

Проблема поєднання фундаментальних та прикладних досліджень у педагогіці є дуже серйозною і заслуговує окремого детального розгляду. Ми ж розглянемо її лише частково, у зв'язку із поширенням серед сучасних педагогів хибної думки про те, що педагогіка є виключно прикладною наукою, завдання якої нібито полягають не в самостійному дослідженні,

а в „прикладанні“ знань, запозичених з інших наук – психології, філософії, соціології тощо, до розв’язання завдань сфери освіти. Цим самим заперечується право педагогіки на власне теоретичне і взагалі наукове знання. Жодна із суміжних з педагогікою наук не вивчає педагогічну дійсність цілісно і спеціально, в єдності всіх її компонентів. Тому при такому підході не може бути цілісної фундаментальної основи для вдосконалення практики (сучасний стан освіти це підтверджує).

Педагогіка є відносно самостійною наукою, яка поєднує фундаментальну і прикладну (науково-теоретичну і конструктивно-технічну) функції. Педагогіка з усіма її галузями і проблемами сама проводить фундаментальні дослідження педагогічної діяльності. Такі дослідження мають на меті розкрити суть педагогічних явищ, знайти глибинні, приховані основи педагогічної дійсності, дати її наукове тлумачення. Як наслідок, створюється теорія змісту освіти, теорія методів і організаційних форм тощо.

Для прогнозування й науково обґрунтованого конструювання нових ефективних педагогічних систем необхідне пізнання суті педагогічних явищ, яке здійснюється в ході фундаментальних досліджень. Їхні результати не вимагають якихось педагогічних дій, але розкривають і пояснюють зв’язок та взаємодію різних факторів і явищ усередині педагогічного процесу.

Для поділу педагогічних знань на теоретичні і прикладні є найпростіший критерій – використання на практиці. Знання, які не мають безпосереднього практичного застосування, можна віднести до теоретичних, а знання, спрямовані на розв’язання практичних завдань, – до прикладних. Якщо прийняти цей критерій, то в основному всі педагогічні науки виявляться прикладними. Однак подібний підхід помилковий. Історія науки показала, що можливості застосування наукових даних на практиці з часом змінюються.

Науки можна розрізнати за тією ознакою, що одні встановлюють закономірність розвитку явищ, а інші, виходячи із цих закономірностей, дають рекомендації на практиці. Враховуючи цю різницю, можна стверджувати, що педагогіка включає теоретичні і прикладні знання та дослідження.

Багато вчених вважали і вважають сьогодні, що педагогічні рекомендації можна вивести безпосередньо з даних інших наук. Згідно з цим педагогіку розглядають як прикладну філософію, прикладну етику, прикладну психологію, прикладну соціологію тощо. Критикуючи спроби вивести теорію виховання з даних інших наук, А.С. Макаренко наголошував, що психологія і біологія „повинні мати величезне значення у виховній роботі, але зовсім не як передумова для виведення, а як контрольні положення для перевірки наших практичних досягнень”. Це положення потребує уточнення і заслуговує на подальше опрацювання.

Методологічні і фундаментальні дослідження в педагогіці повинні визначати напрямок і характер прикладних досліджень і дослідно-конструкторських розробок, а через них – ефективність практики навчання і виховання. Взаємозв’язок перерахованих ланок не виключає, а передбачає

наявність відмінних особливостей, притаманних кожній ланці, недостатнє врахування яких може привести до несприятливих наслідків.

Можна виділити такі види практики у сфері педагогічної діяльності: 1) навчання і виховання як об'єкт педагогічної науки; 2) систематичні наукові спостереження і вплив на об'єкт у педагогічному експерименті; 3) широка суспільна практика, яка служить кінцевим критерієм істинності пізнання в галузі педагогіки, що пов'язано з реалізацією функції виховання в цілому.

Необхідно також розрізнити педагогічну практику як об'єкт вивчення і як об'єкт конструювання. В останньому випадку створюється проект існуючої в уяві, в ідеалі педагогічної діяльності. Упродовж того, як проект реалізується, практична діяльність, що виникає, сама стає об'єктом дослідження, результати якого становлять основу конструювання нової, більш ефективної практичної педагогічної діяльності і т.д. Отже, цикл замикається. При цьому перехід від науково-теоретичної функції педагогічної науки до конструктивно-технічної здійснюється на досить високому рівні абстрагування.

Спостережуване сьогодні нехтування методологією педагогіки, її теоріями й закономірностями фактично приводить до заперечення статусу педагогіки як науки. Представники природничо-математичних і технічних наук вважають педагогіку мистецтвом, а іноді й ремеслом, і тим самим прирівнюють її до практики, до набору практичних рекомендацій і рецептів. Іноді під педагогікою розуміють систему діяльності, яка проектується в навчальних матеріалах, методиках, рекомендаціях, установах. Педагогікою почали називати уявлення про ті чи інші підходи до навчання, його методи і організаційні форми. У зв'язку з цим почали виникати, мов гриби після дощу, нові „педагогіки”. Сьогодні таких „нових педагогік” можна нарахувати понад півсотні. Серед них „гуманна педагогіка”, „неопедагогіка”, „антипедагогіка”, „пренатальна (або ембріональна) педагогіка”, „мігрантська педагогіка” тощо. Але якщо „педагогік” багато, то це означає, що вони не є науками в серйозному розумінні цього слова.

Тут виникає ще одна важлива проблема дещо іншого плану, але знову пов'язана з науковим статусом педагогіки. Як відомо, освітою, навчанням і вихованням цікавляться не лише педагоги. Їх вивчають і представники інших наук – філософи, соціологи, психологи тощо. Тому іноді лунають заклики „національно свідомих” учених повністю засудити й відкинути „більшовицьку педагогіку” як „реакційну псевдонауку”, замінивши її філософією чи соціологією освіти, педагогічною психологією тощо. Звичайно, інші науки вивчають і ряд сторін освітньої діяльності із своїх специфічних позицій. Однак педагогіка – єдина *спеціальна* наука про освіту в контексті інших наук, які можуть вивчати лише окремі сторони освітньої діяльності. Лише ця наукова дисципліна вивчає освіту в єдності всіх її складових частин. Освіта і лише освіта є для педагогіки власним об'єктом. До того ж інші науки вивчають проблеми освіти із своїх специфічних позицій, у межах своїх теорій.

Так, наприклад, соціологи вважають, що навчання є специфічним цілеспрямованим процесом передачі дитині певного комплексу знань, який

необхідний людині для різних видів діяльності в суспільстві. Виховання – спрямований процес засвоєння соціального досвіду, певних соціальних якостей і властивостей, психологічних, моральних, політичних, естетичних та інших, які реалізуються у структурі особистості та її поведінці.

Цей процес вивчається і філософами, і соціологами, і психологами, і педагогами. Філософський ракурс дослідження полягає в тому, що суспільна детермінація поведінки індивідуума розглядається під кутом зору соціальних і природних процесів. Соціологи досліджують соціальні закони, згідно з якими здійснюється засвоєння особистістю суспільних знань, норм і цінностей, потрібних для її діяльності та поведінки в певній суспільній системі, певній соціальній формації. Але процес становлення людини як представника роду і процес формування індивіда, даної конкретної людини, повністю не співпадають, хоча мають загальні закономірності. У соціології особистість розглядається як персоніфікація певних соціальних систем. Соціологи практично не доходять до людської індивідуальності. Вони навіть не мають понятійного апарату і засобів для вивчення індивідуальності. Педагогіці недостатньо знань загальних законів, за якими формується суспільно-соціальний тип. Вона повинна знати специфічний механізм, який пояснить, чому дана конкретна індивідуальність засвоює чи не засвоює нормативи суспільства, сприймає їх чи не сприймає. Соціологія чи філософія не вивчає загальний процес засвоєння соціального досвіду конкретними індивідами. Це робить педагогіка.

Особливо важливу роль у розвитку методології і теорії педагогіки відіграє розумне, зважене використання досягнень інших наук: філософії, теорії інформації, синергетики, соціології, психології тощо. Це допомагає глибше зрозуміти, точніше пояснити й передбачити розвиток тих чи інших педагогічних процесів, оптимізувати навчання і виховання молодого покоління.

Відомо, що сучасний розвиток науки характеризується взаємопов'язаними процесами диференціації та інтеграції наукового знання. Процес зближення наук, застосування комплексного підходу викликали появу понять, спільних для багатьох наук. Широко застосовуються такі поняття і в педагогіці, однією з функцій якої є інтегративна, яка передбачає об'єднання зусиль різних наукових дисциплін у науковому обґрунтуванні педагогічної практики. Коректне використання досягнень інших наук у педагогіці веде до збагачення власне педагогічної термінології такими словосполученнями: „педагогічна діяльність”, „педагогічна дійсність”, „педагогічна система”, „освітній процес”, „педагогічна взаємодія”, „інформатизація освіти”, „інформаційна діяльність”, „освітня компетенція” тощо.

Сукупність основ цілеспрямованого розвитку теоретичного знання в галузі педагогіки складається із результатів аналізу стану педагогічної науки (в тому числі з'ясування причин, які гальмують становлення її теоретичної частини), визначення наукового статусу педагогіки й умов формування педагогічної теорії. Цей набір концептуальних положень може виступати безпосереднім орієнтиром для створення сучасної педагогічної теорії.

Семен Гончаренко

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПОБУДОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ

Резюме

У статті розглянуто питання, які стосуються методологічних засад побудови педагогічної теорії, зокрема шляхи розвитку педагогічної теорії і способи її вдосконалення; значення для педагогічної теорії фундаментальних досліджень, безпосередньо спрямованих на наповнення й удосконалення теоретичних знань; способи введення результатів досліджень у педагогічну теорію, підхід до розкриття та формулювання закономірностей і законів педагогічного процесу.

Semen Gonczarenko

ZASADY METODOLOGICZNE TWORZENIA TEORII PEDAGOGICZNEJ

Streszczenie

W artykule przeanalizowano problemy dotyczące zasad metodologicznych tworzenia teorii pedagogicznej, w szczególności dróg rozwoju teorii pedagogicznej i metod udoskonalania jej, znaczenia dla teorii pedagogicznej badań podstawowych bezpośrednio ukierunkowanych na uzupełnienie i udoskonalenie wiedzy teoretycznej, metody wprowadzania rezultatów badań do teorii pedagogicznej, podejście do ujawnienia i kształtowania zasad i reguł procesu pedagogicznego.

Semen Goncharenko

METHODOLOGICAL BASES OF PEDAGOGICAL THEORY DESIGN

Summary

Several issues dealing with methodological bases of pedagogical theory design are considered in the article, namely: ways of pedagogical theory development and means of its improvement; significance of fundamental studies directly aimed at enlargement and improvement of theoretical knowledge for pedagogical theory; ways of findings introduction into pedagogical theory; an approach to disclosure and formulation of pedagogical process regularities and laws.